

"L'educació en valors pot considerar-se un aprenentatge innovador."

Rafael Grasa*

Fa gairebé quaranta anys David Riesman assenyalava a *The Lonely Crowd*, en ocupar-se dels canvis en la formació del caràcter social relacionats amb canvis en factors estructurals com el creixement demogràfic, que una de les especificitats de les societats formades per éssers humans extra-determinats (*other-directed*) era la pèrdua de pes dels pares com a agents formadors del caràcter, en detriment -entre d'altres- dels mestres. Fins i tot arribà a dir que en aquesta situació el "rol del mestre sol ser el d'un líder d'opinió", per concloure a la fi que, atès l'èmfasi que hom posava a transmetre als nens que la cosa important no era tant l'aprenentatge o les activitats com a tals sinó llur adaptació al grup

(llur cooperació, iniciativa i capacitat de lideratge), el rol del mestre a les escoles modernes podia comparar-se al del departament de relacions industrials en una fàbrica no menys moderna (i nord-americana): "el nen (...) aprèn en l'escola a ocupar el seu lloc en una societat on el grup es preocupa menys per allò que produeix que per les seves relacions grupals internes, la seva moral". D'això anterior segueix, òbviament, que difícilment algú hauria discutit aleshores que durant el procés educatiu s'inculquen determinats valors, principis morals i àdhuc normes molt concretes.

Actualment, tanmateix, tot i que hi ha una bibliografia abundosa sobre educació i valors, educació moral, educació cívica i matèries afins, i, malgrat la proliferació -amb l'aval d'organitzacions internacionals com Nacions Unides o UNESCO o l'articulat de lleis com la LODE- de tasques educatives parcials amb clares connotacions valoratives (educació per a la pau, educació per al desenvolupament, educació per a la comprensió i cooperació internacionals...), la relació entre educació i valors no sembla ser motiu de gaire preocupació entre els col·lectius d'ensenyants. Segons el meu parer, no es tracta solament que els utopismes pedagògics hagin estat bandejats de l'ordre del dia i que ben pocs manifestin explícitament voler educar "éssers humans nous per a un món nou", o del fet que els movi-

* Rafael Grasa és professor de Relacions Internacionals a la Universitat Autònoma de Barcelona. Ha treballat per fonamentar i divulgar el pensament i l'acció entorn de l'Educació per la Pau i de l'Educació Moral. És un col·laborador assidu de *Cuadernos de Pedagogia*, on té publicats nombrosos articles.

ments de renovació pedagògica s'hagin escorat molt -massa probablement- vers solucions "tecnocràtiques". El fenomen té més pes: ha tornat a obrir-se camí la creença que l'educació és, i ha de ser, neutra, almenys tant com sigui possible, que l'educació moral -suposant que hom n'accepti l'existència- ha de limitar-se a aspectes formals (per exemple, familiarització amb el raonament moral), principis abstractes o mera clarificació de valors (en el sentit de Rath, Simons o Howe). Dit clar i català: tal vegada seria ben fàcil trobar que l'actitud predominant a la nostra comunitat educativa és la que afirma que l'educació moral no ha de transmetre un conjunt de normes precises a l'alumnat.

Aquestes línies introductòries del debat estan escrites, al contrari, des d'una doble convicció: que postures com l'esmentada són difícilment sostenibles i que, a més, reforcen allò que -amb expressió pregnant- *l'Informe al Club de Roma sobre l'Aprenentatge* anomenà "malbaratament de potencial humà d'aprenentatge". A favor de la meua convicció trobo dues línies de raonament: 1) que l'enunciat que "l'educació és neutra i no hi ha lloc per als valors" no resisteix la confrontació amb els fets; 2) que l' "analfabetisme ètic" -el risc de descomposició moral en què es troben les societats modernes- amenaça, per continuar recordant l'esmentat Informe, la supervivència i la dignitat de

l'espècie humana. Vegem un parell d'observacions sobre ambdues coses.

1. Educació i valors

a) L'educació, la "socialització metòdica de les joves generacions" segons cèlebre expressió de Durkheim, aconsegueix, a través per exemple de les diverses institucions d'ensenyament, tres funcions bàsiques: transmetre coneixements, inculcar valors i reproduir la desigualtat social. En aquest sentit, l'educació és, ha estat i serà un important factor de socialització, del procés de construcció social de la realitat, d'interiorització del món que "cada societat concreta dona per descomptat". Educació i valors són, des d'aquesta òptica, quelcom indestruïble, afirmació, d'altra banda, perfectament compatible amb concepcions com les de Clyde Kluckhohn en definir "cultura" com l'expressió dels valors d'una societat i "valor" com la formulació d'allò desitjable.

Segons el meu parer resulta un contrasentit sostenir precisament avui que la transmissió de valors és quelcom exclusiu de la família o, en determinats casos, de certs grups confessionals, quan la societat moderna ha delegat bona part d'aquestes funcions en les diverses instàncies socialitzadores relacionades amb l'educació i, per tant, en part en el

sistema escolar. No es pot reduir el problema de la relació entre "educació i valors" a la discussió sobre si s'han de transmetre o no: es comuniquen sempre, per dir-ho a la manera de l'escola de Palo Alto. La cosa important és discutir quins, com, qui els elegeix i si, en fer-ho, s'afavoreix o no l'autonomia moral. Qualsevol que, partint de la naturalesa doble de l'educació -conservadora de l'existent i dotada alhora d'un cert potencial de canvi i-pretengui educar en pro d'un món (i d'unes persones) millor ha de prendre en consideració quins valors han de contrarestar-se i quins haurien de potenciar-se per donar alè al desenvolupament personal i a la transformació social.

Naturalment, afirmar això no pressuposa, almenys en el meu cas, reivindicar la concepció dels i les educadores com a instruments de virtut, modificadors d'esperits, lligada a la idea de la infància com a edat dèbil, *aetas infirma*, que exigeix disciplina i principis rígids, a la concepció de l'infant com a *tabula rasa* on es pot i s'ha d'inscriure qualsevol regla.

b) Tanmateix, d'això anterior, de l'afirmació que valors i educació són indistriables, no segueix que tots els valors siguin morals, almenys en sentit filosòfic. Valors com l'ordre, la netedat, la meticulositat, deixant de banda ara el fet que sigui desitjable o no el seu foment a les primeres edats de la vida d'un individu, no tenen res a veure amb l'educació moral. Quan

es parla d'educar en valors, doncs, no s'ha d'entendre que es tracti necessàriament i exclusiva d'exercitar-se en eleccions de caràcter ètic. Probablement, molts dels problemes i de la polèmica entorn de l'educació de valors tenen a veure amb l'ús generalitzat de l'expressió "educació de valors" en sentit restringit, d'educació moral. Al·ludeixo a qüestions com el risc d'adoctrinament, la polèmica sobre l'existència o no de principis universalitzables, la neutralitat del / la ensenyant, etc.

c) L'educació de valors ha de ser sempre una educació diferenciada, car el nen, l'adolescent i l'adult tenen processos de valoració diferents, per raons de sentit comú i independentment del fet que hom comparteixi o no, totalment o parcial, l'enfocament cognitiu-evolutiu sobre el desenvolupament moral. En el cas d'adolescents i adults, l'educació de valors podria considerar-se un "aprenentatge innovador". I no només en el sentit trivial que els valors solen ser capacitats obertes, no rutinitzables (pensen per exemple, en la cooperació o la solidaritat), en què resulta difícil constatar els hipotètics progressos, entre d'altres raons perquè posseir-los no implica necessàriament exercir-los. També en el sentit més precís i nou de l'Informe Botkin al Club de Roma, en caracteritzar-lo per la seva capacitat d'anticipar-se a les necessitats futures i de possibilitar la par-

ticipació dels qui aprenen. Un aprenentatge, per tant, que no només pot resoldre problemes sinó, sobretot, suportar canvis, renovació, reestructuració i reformulació dels problemes: el tipus d'aprenentatge, enfront del de "manteniment", capaç d'enfrontar-se a la problemàtica nova que posa en perill la supervivència de l'espècie.

2. Educació moral

De les cinc modalitats o enfocaments d'educació en valors que figuren a la taxonomia de Superka (*Values Education Sourcebook*, Colorado, 1976), *inculcació*, *desenvolupament moral*, *anàlisi de valors*, *aprenentatge per a l'acció i clarificació de valors*, els dos més importants (el del desenvolupament moral fonamentat en els treballs de Piaget i Kohlberg i lligat a la tradició de filosofia moral "formal" que va de Kant a Rawls, i el de la clarificació de valors, amb clares arrels en la psicologia humanista i el relativisme ètic) presenten, segons el meu parer, un problema: la *fugida dels continguts*, bé per por de l'adoctrinament o per posar en perill l'objectiu d'autonomia moral. Hi ha, a més, d'altres problemes mereixedors de discussió i reflexió:

1) Les crítiques, en particular les de Carol Gilligan, al model cognitiu-evolutiu tot aduint que la

"universalització" s'hauria fet a partir de l'experiència de nens barons sense tenir present les diferències de socialització entre nens i nenes basades en les pràctiques socialitzadores diferents a què sol al·ludir-se en emprar el concepte "gènere".

2) El paper de la influència educativa ambiental i les diverses propostes d'eixamplar les dimensions relacionals als centres d'ensenyament per minvar les condicions alienants i els efectes negatius en el procés socialitzador de fenòmens com el caràcter compulsiu de la vida escolar, la formació de comportaments reactius, l'aïllament de les persones entre si...

3) L'existència o no de valors genèrics o generalitzables, quelcom directament vinculat a l'"analfabetisme ètic" anteriorment esmentat.

En aquest sentit, caldria preguntar-se si aquest analfabetisme, que dificulta resoldre problemes d'espècie -les diverses relacions de dependència generades per les variades formes de desigualtat existents i la constant vulneració de drets econòmics, socials i polítics que sofreixen bona part dels habitants del planeta-, no té alguna vinculació amb la perpetuació i interiorització del conformisme i d'altres hàbits orientats a normalitzar els comportaments socials que el sistema educatiu transmet, particularment mitjançant el currículum ocult. La resposta a la

pregunta té importants conseqüències per a una educació moral que no renunciï als continguts.

A tall de suggeriment, la ja antiga proposta de Margaret Mead de fomentar "valors omnicomprensius", que permetessin a cada poble veure's a si mateix i els altres pobles com a parts d'una totalitat a la qual cadascú "deuria, de forma diferent, una lleialtat comparable i fidedigna però no uniforme, idèntica o necessàriament similar", podria constituir un camí per transmetre la idea que "vivim en un sol món" i frenar el fenomen de la "pseudo-especiació cultural", que (d'acord amb Lorenz, Erikson i Julian Huxley, encunyadors del concepte) afavoreix la resolució violenta dels conflictes en dificultar la inhibició de l'agressió intraespecífica.

Es tractaria en suma de no renunciar a l'educació de valors, a fer explícits els continguts més generalitzables que hom tria per a l'educació moral, tot sabent, però, que el canvi radical de la nostra societat no vindrà solament de l'educació sinó de l'acció. Es tractaria, doncs, per dir-ho provocativament i de forma paradoxal, d'educar per no estar en pau, per tenir aquest neguit a què apuntava la proposta de l'aprenentatge innovador.